

豊かなイメージをつくる発問についての考察

—— 田島弘子教諭の実践「一つの花」から探る ——

深 川 明 子

A Study on Image-creating Question

——Based on Hiroko Tajima's Teaching of "Hitotsu no Hana"——

Haruko FUKAGAWA

はじめに

文学教材を読むということは、どういうことなのか。読めたというのは、どのような状態を言うのか。そのために授業はどうあるべきか。そんなことをここ二～三年考えてきた。それについては、次のようなものがある。

文学教材、つまりテキストの構造・機能について、「一つの花」「こんぎつね」を例に考察したのが、「読者論からみた文学教材の構造と機能」(『日本文学』1986年7月)である。

また、文学教材の読みの基本はイメージ形成にあるとの観点に立ち、子どもたちがどのようにイメージを創っていくか、実践を通して具体的に実証したのが、「子どもが創る読み——“注文の多い料理店”の場合——」(『金沢大学教育学部紀要, 教育科学編』第34号1985年2月)であり、「読みの授業におけるイメージ形成についての考察——“かさこじぞう”を例に——」(『金沢大学教育学部教科教育研究』第21号1985年7月)であった。

更に、イメージとは何か、イメージを創るために、発問はどうあるべきかについて考察したのが、「イメージを育てる基本発問についての考察——“あとかくしの雪”の実践から探る——」(『金沢大学教育学部紀要, 教育科学編』第36号1987年2月)であり、「イメージを育てる読み——発問考察の基本的観点——」(『金沢大学語学・文学研究』第16号1987年1月)である。

本稿は、これら一連の論稿をふまえたその延

長線上に位置するものである。

今回は、文学教材の読みが、教材＝テキストと、学習者＝読者との相互作用であるとの観点をつまえた上で、その読みを豊かなものにするために、発問がどのように機能しているか、授業記録の考察に主眼を置いた。

なお、考察の対象としたのは、田島弘子氏授業の「一つの花」であるが、この授業記録は田島氏自身の手によるものである。この授業記録は、それだけで独自の価値がある。したがって、その記録をそのまま収録することを本稿の一つの目的とした。具体的には、授業記録だけを読むことも可能なように配慮した。筆者が、今回の考察で触れなかったことについて、それぞれの観点から独自に考察が出来るようにと考えてのことである。

1 授業展開の概略

1時 範読。一文読み。

2時 指名読。

防空頭巾(写真)、配給(米・衣料品の実物切符)、徴兵制についての説明。

3～5時 一人学習(各場面ごとの書き込み。

疑問・感想・読み深めたいこと)

読み深めたいこととして出た意見

- ・ 深いため息をつくお母さん。めちゃくちゃに高い高いをするお父さん。それぞれの気持ちを考えたい。
- ・ だまって汽車に乗って行ってしまったお父さん。何か話があったはずなの

に、どうしてだまっていってしまった
のだろう。残されたゆみ子とお母さん
はどんな気持ちだっただろう。

6・7時 一の場面の読み。

8・9時 二の場面の読み。

10～12時 三の場面の読み。

13時 四の場面の読み。

14時 感想文を書く。

この授業を終えたあと、子どもたちの雰囲気
が生きることに意欲的になったと、田島弘子氏
は語っておられた。

Ⅱ 一の場面の授業記録と考察

1 授業記録とまとめの作文

(授業記録)

T₁ 「一つだけちょうだい。」

これがゆみ子のはっきりおぼえた最初の言
葉でした。——板書

この文でわかることは？

C₁ 「おじぎりちょうだい。」のように、てんて
んをつけて言うのでなく、はっきりとまちが
えずに言えた最初の言葉だと思います。

C₂ ぼくは、しっかり覚えた言葉だと思う。

C₃ きちんと使わなくてはならないときに、忘
れずに使う言葉だと思う。

C₄ 完ぺきに覚えた言葉だ。それも初めてはっ
きり覚えた。

C₅ ほかにも言える言葉はあるんだけど、
はっきりとまちがえずにしっかり使える言葉
が「一つだけちょうだい。」だったと思いま
す。

T₂ どここの赤ちゃんも、こんな言葉を初めに覚
えるのかね？

C₆ 違う。ぼくの家の赤ちゃんは「まんま」と
言った。

C₇ そうや。「まんま」「ワンワン」「ブーブー」
とか言うよ。(口々に)

T₃ 文としてはどう？

C₈ 「まんま、ほちい」

C₉ 「おんも 行く」

T₄ 普通の赤ちゃんの覚える言葉と少し違うよ

うですね。

C₁₀ うん、違う。

T₅ それじゃ、ゆみ子がこの「一つだけちょう
だい。」を覚えた頃の世の中の様子はどんな
だったですか？

C₁₁ まだ戦争のはげしい頃で、敵の飛行機が爆
弾をおとして、町は灰になっていった。

C₁₂ 戦争の終り頃で、食べ物も手に入らなくな
っていた頃。

C₁₃ 「おまんじゅう……」も一つも手に入らな
かった頃。

C₁₄ お米なんかも、ほとんど食べられなかった
のだと思います。わけは、こんなゆみ子のよ
うな小さい子が、いくらでも欲しがっている
からです。

C₁₅ お父さんたち男の人が、兵隊にとられて
いったと思う。

C₁₆ 爆弾で町は焼かれるし、田や畑もめちゃく
ちゃになっているし、男の人は兵隊に行って
力仕事をする人がいないから、なお米や野菜
もとれない。

C₁₇ 日本はほとんど全滅に近く、だれも食べ物
がなくておなかをすかしていたと思う。

C₁₈ ぼくはすごくつらい生活だったと思う。

C₁₉ だから、ゆみ子はおなかをすかしていて、
「一つだけちょうだい。」ばかり言ってい
たと思う。

T₆ 「まだ戦争が」だから、戦争は今、始まっ
たばかりじゃないね。

C₂₀ うん、前から続いている。

T₇ そう、何年も続いていて、そして「まだ」
はげしい。そして、「町は灰」というと、何が
なくなるの？

C₂₁ 家、建物、橋、動物、木、田、畑……
(口々に)

C₂₂ 人間も死ぬよ。

C₂₃ そうや。

T₈ そう。いつ、自分の命がなくなるかもしれ
ない世の中。食べ物が極度に少なくなってい
る時代。そんな時に、ゆみ子は「一つだけ
ちょうだい。」を最初に覚えたのだね。

C₂₄ ああ、ぼくもはらへってきた。

T₉ 今の、太田君みたいに、ゆみ子もはらがへっていたのかね？

C₂₅ 違うよ。もっともっとへっている。

C₂₆ 私達は、朝もちゃんと食べてきたし、昨日の夕食も食べた。ゆみ子ちゃんは一日に何回食べても、お腹いっぱい食べたことがなくて、いつも腹がへっていた。

C₂₇ ぼくは、ゆめの中でも食べ物をみるほどいつも腹がへっていたと思う。

C₂₈ お腹いっぱい、生まれてから一度も食べたことがないから、大変すいていた。いつも、食べたい、食べたいと思っていたと思う。

T₁₀ 「一つだけちょうだい」は、どうして覚えたのですか？

C₂₉ お母さんの口ぐせを覚えた。

C₃₀ お母さんの口ぐせをまねして覚えた。

C₃₁ お母さんが言っているのです、知らず知らずのうちに覚えた。

T₁₁ ほんとうに「一つだけ」で良かったの？

C₃₂ 本当はいっぱい欲しい。でも「一つだけ」と言えば、お母さんに「一つだけよ。」と言ってもらえるので、何回も言ったのだと思う。

C₃₃ 配給といっても少ししかもらえない。だから、お母さんから沢山もらうと、お母さんの分がなくなってしまうので「一つだけ」もらったと思う。

C₃₄ 質問、たった一歳か二歳の小さい子がそんなことわかるのですか？

C₃₅ ぼくもそう思う。どうしてゆみ子が食べ物が沢山あるか少ないかわかるのですか？ そんな、子どもが、お母さんのことなど考えられないと思う。

C₃₆ そうや。そこまで考えられないと思う。

C₃₇ ぼくも、ゆみ子はお腹いっぱい食べたい気持ち強い。お母さんのことなど考えていない。

C₃₈ お母さんはがまんして、ゆみ子を守っているんだと思う。

C₃₉ 配給が少ないのは本当だけれど、太田君のように、まだ小さくて考えられないと思う。

T₁₂ ゆみ子の子の食事の様子を思いうかべてみよう。

三人で飯台を囲んでいるね。お皿には？

C₄₀ かぼちゃの煮つけ。

C₄₁ いもの入ったごはん。

C₄₂ おつゆ。

T₁₃ どんな様子で？

C₄₃ お母さんは、自分の食べるものも少ないのだけれど、ゆみ子のために残すようにして食べている。

C₄₄ 子どもが大事なので、自分はがまんしてゆみ子に食べさせている。

C₄₅ 又、「一つだけ……」と言うのがわかっている、わざわざ残しながら食べている。

C₄₆ わざわざゆっくり食べるというわけじゃないけれど、一つでも自分の分から分けてあげている。

C₄₇ お母さんは、ゆみ子にやさしくやさしくしている。

T₁₄ お母さんは、どんな気持ちで、「じゃあね、一つだけよ。」と言っているの？

C₄₈ 「本当はいっぱいあげたい。でも、一つだけしかあげられないの。ごめんね。」と思っている。

C₄₉ 本当はもっと食べさせたい。でも、一つだけよ。ごめんね。

C₅₀ いっぱいあげられずごめんね。がまんしてね。

C₅₁ いっぱいあげられず堪忍してね。でも、丈夫に育ってね。

C₅₂ 一つしかあげられずごめん。かわいそうにお腹すいているでしょうね。本当はいっぱいあげたい。でも、配給が少ないの。がまんしてね。と思っているとぼくは思います。(同様の趣旨でなお数名発言)

C₅₃ ぼくはちょっと違って、お母さんはすごくやさしいと思っています。

C₅₄ ぼくも長山君と同じで、くやさしいと思っています。お腹をすかしている娘に、いっぱい食べさせてやりたいから。

C₅₅ ゆみ子だけは不幸にしたいと思っているので、やっぱりゆみ子がお腹をすかしているのにあげられないのでかなしいと思う。

C₅₆ 私は、戦争はいやだと思っていると思う。

わけは、たった一歳か二歳の子に「一つだけ」しかあげられないので。

C₅₇ ぼくは、やさしい子に育てたいと思っているのに、こんな「一つだけちょうだい」を言わせているのはくやしいし、自分が一つしかあげられないのはつらいと思う。

T₁₅ くやしいね。戦争がなければこんなことを言わずにすんだのに。つらいね。

(まとめの作文)

○ お母さんはゆみ子のために、自分はどんなにおなかをすかしたっていい。ゆみ子だけはたくさん食べさせてくれてたまらないと思う。まんぞくに食べさせてやれないお母さんはくやしくて、つらくて、ゆみ子をかawaiiそうだと思っている。ゆみ子にこんなつらいことをさせているのは、戦争だと思って、本当にゆみ子にやさしくしていると思います。

ゆみ子に「一つだけちょうだい。」をやめて、「もっとたくさんちょうだい。」と言ってほしかったと思いました。

○ …… (前略) ……

お母さんはいつも、「一つだけよ」と言ってあげているけど、ほんとうはいっぱい山ほどゆみ子に食べさせてあげたいという気持ちで心がいっぱいだったと思います。でも、配給でもらうものも少ないから、そんなことを思っているあげられなかったと思います。

だから、とても、そんな自分がくやしくてくやしくてたまらなかったと思います。

そして、ゆみ子だけはりっぱにそだてて、いい子になってほしいと思ったから、よけいそう思ったと思います。

2 考察

学習者(読み手)と教材(テキスト)との均衡をはかるための読み

文学作品の読みは、読者とテキストの相互作用によって成立する。文学教材の授業では、それを学習者と教材の相互作用と言い換えてもよいと思う。

相互作用は、協業と言っても良いし、また、

対話と言ってもよいと思う。とにかく、両者間に何らかの働きかけがあって成立する。

ところで、両者間の相互作用が効果的に成立するためには、両者間の力が均衡を保っていることが望ましい。均衡がとれていないと相互作用は有効に働かない。

教材「一つの花」は、第二次世界大戦の末期の頃の物語である。学習者は、その時代背景についての認識は皆無と言っていいだろう。これでは、教材との相互作用は成立しない。そこで、読みに先立ちその時代についての認識を多少とも深めておく必要がある。それが、第二時の防空頭巾や配給、徴兵制についての説明である。写真や実物を準備して、具体的に説明することによって幾分かは物語の時代背景が理解できたと言えよう。

均衡をはかるためそのような準備をした上で、読みに入ると、最初に出てくる文が、「一つだけちょうだい。」である。幼い子が最初に話すことばとしては極めて異常なことばを冒頭に据えることによって学習者の注意を喚起している。これは、教材から学習者に向けてのメッセージであり、相互作用を成立させるための働きかけである。これをいま誘いかけ構造と呼んでおくが、ともかく、学習者は、自分自身の体験や今までに聞いたりして知っていることと比較して、それが異常であると思う。そして、こういう幼い子でさえも時代の影響を全面的に受けていたことを知る。T₁、T₂は、教材との均衡をはかるため学習者に物語の時代を認識させるための発問である。

ところで、教材自身は、この物語の背景となっている時代に関しては、次のように語っている。

まだ戦争のはげしかったころのことです。

そのころは、おまんじゅうだの、キャラメルだの、チョコレートだの、そんな物はどこへ行ってもありませんでした。おやつどころではありませんでした。食べる物といえば、お米の代わりに配給される、おいもやまめやかぼちゃしかありませんでした。

毎日、てきの飛行機が飛んできて、ばく

だんを落としていきました。

町は、次々に焼かれて、はいになっていきました。

ここに描かれている時代を知っている者なら、「まだ戦争のはげしかったころのことです。」と、この最初の一文で以下に書かれていることの全てを認識することができる。しかし、この教材をいま学ぶ学習者にとっては、それだけでは具体的なイメージは何も湧いてこない。そこで、学習者にその当時のことを説明している。これも誘いかけ構造の一つである。学習者は、その説明を読んだ上で、各自具体的にこの状況をイメージ化する必要がある。教材との相互作用によってこれから物語の作品世界を創りあげていくことが基礎となるからである。T₅は、そのことをふまえた発問であると言えよう。子どもたちは各自自分のイメージで掴みとった当時の世の中について発言している。

T₇は、T₅の補助発問であるが、その最も重要なこと、つまり、戦争という状況の下では、命を奪われることもありうるということを明確に認識させるための発問である。

以上、教材の誘いかけ構造と、その誘いかけ構造を有効に機能させるための発問によって、学習者は、物語の背景となっている時代が単に食料が乏しいだけではなく、命の危険性にさらされていたということ、そして、この極めて異常な社会状況は、まだ何もわからぬ幼い子たちにも深刻な影響を与えていることを認識する。

当時の実情を知る者にとっては、これで必ずしも充分とは言えないかも知れないが、この物語を読むに当たっての準備は一応できたと言ってよいだろう。つまり、教材と学習者間に均衡状態が出来上がり、両者間の読みの相互作用の成立する条件が整ったのである。

（具体的映像によるイメージ化）

物語は具体的に描かれているところにその特徴がある。したがって、読みとは、具体的に描かれている教材の誘いかけに応じて、学習者が具体的に物語世界を創っていくことであろう。それは、実際にはイメージ化という方法がとら

れる。イメージとは、抽象的に概念化される以前の具体的状態を言うからである。

T₁₂は、物語の背景となる時代状況をふまえた上で、当時の食事の様子をイメージ化させている。食事という具体的な情景をイメージ化させることによって、学習者の脳裏には映像が創られる。

読みとは相互作用によって作品世界を創りあげていく作業であるというとき、この具体的な映像創りは極めて重要である。ここで学習者は、自ら物語の創造主となる。

実践をみると、子どもたちは、食事時の母親の様子を具体的映像でイメージ化している。

（心情のイメージ化）

T₁₄は、前の具体的映像によるイメージ化を受けて、その心情をイメージ化させる発問である。文学教材の読みでは心情のイメージ化は極めて重要である。必要と思うところでは充分時間をかけてゆっくりと子どもたちの意見を引き出したい。

子どもたちの発言（C₄₈～C₅₇）をみると、最初はゆみ子に対する表面的な感情の発言に終始していたが、そういう発言が続く中でやがてC₅₅のような発言が出てくる。母親の心の奥にある感情をみごとに抉り出していると言えよう。その後は同じように、「くやしい」「かなしい」「つらい」と、戦時下の状況をふまえての母親の心情がイメージ化されている。

ここで、母親の心情はどれが一番強いだろうかとか、それはどの程度だろうかなどという愚問を発してはいけない。どこにどのように比重を置くかは個人個人の読みの問題である。ここに一人ひとりの主体性のある読みが保障されているのである。学級全体で創りあげたイメージ、その共通性の上に、個々の読みが独自に存在しているからである。

ところで、ゆみ子の家の食事の様子やその時の母親の心情は、教材の中には具体的に描かれていない。全く子どもたちの想像である。なぜこのようにイメージ創りが必要なのか、このイメージはどういう働きをしているか、というこ

とであるが、これは学習者がこれから創る作品世界の基盤を確かなものとするという役割を果たしている。更に言えば、今後のイメージが学習者と教材の均衡状態の中で創りあげられるために、教材内容に直接関わった形でイメージが創りあげられていた方がよいという判断に立ってのイメージ化である。

授業の最後に書かせた作文では、例に示したように、母親の心情がクローズアップされている。最愛の子に一つしかやれなくてすまないという気持ちと、その底にうごめいている無念さ、くやしさを思いやっている。この心情を基盤に物語は展開する。

Ⅲ 二の場面の授業記録と考察

1 授業記録とまとめの作文

(授業記録)

- T₁ お母さんはゆみ子のことを、どのように思っていたの？
- C₁ 「なんてかわいそうな子でしょうね。……なんでももらえる」と思っています。
- C₂ 大きくなったらどんな子になるかと心配している。
- C₃ それはお父さんじゃないですか。
- C₄ 私は、お母さんにも少しはそんな気持ちがあると思います。
- C₅ 私も、お母さんもお父さんと同じように、ゆみ子がどんなに育つかを心配していると思います。
- C₆ ぼくも、お父さんだけが将来を心配しているのではなくて、お母さんも心配していると思う。
- C₇ 二人で一緒にゆみ子を育てているのだから、二人で心配していると思う。
- C₈ 昨日、お母さんは「一つだけ」しかあげられず、くやしいと言っていると言っていた。ゆみ子は、本当は沢山欲しいのに、「一つだけ」しか言えなくてかわいそう。暗くなって将来のことも心配している。
- T₂ じゃ、お父さんは？
- C₉ 「そんなとき」めちゃくちゃに高い高いす

- るという「そんなとき」って、いつですか？
- C₁₀ いつも二人でゆみ子の事を話していると暗い気持ちになる。そんな時だと思う。
- C₁₁ わかりました。
- C₁₂ 「一つだけ」しか言わないので、がっかりしてため息をついた。
- C₁₃ がっかりじゃなくて、本当は「沢山ちょうだい。」「もっとちょうだい」と言わなければならないのに、いつも一つしかもらえないので、「一つだけちょうだい。」と言っているゆみ子がかわいそうでため息をついている。
- C₁₄ そうです。「一つだけ」と言うので何でももらえんと思っているゆみ子がかわいそうでたまらない。
- C₁₅ 一つだけの喜びしかもらえない、又、全然よろこびをもらえない、かもしれないと思って、かわいそうでたまらない。
- T₃ 「一つだけの喜び」って、どんなこと？
- C₁₆ 少しだけ。ほんのちょっとの喜び。
- C₁₇ 一回きりの喜びだと思う。
- C₁₈ すぐなくなってしまう喜びだと思う。
- T₄ そう、すぐに消えてしまうようなちっぽけな喜び。たとえば、今、食べ物もらおう。うれしい。でも、食べてしまえば、またおながすいて欲しい。ずっと消えずに残っていくような喜びじゃないね。
- C₁₉ 本当の喜びを知らずに過ごすかもしれないと思って、暗い気持ちになる。
- C₂₀ 伸び伸びと育たないのではないかと心配している。
- C₂₁ そんな時、めちゃくちゃに高い高いをする。
- C₂₂ めちゃくちゃに高い高いをするのは、淋しさをまぎらわすためだ。
- C₂₃ ぼくは、暗いことを忘れたいと思う。
- C₂₄ いい子に育ってくれよと思ってする。
- C₂₅ そんな事もあるかもしれないけれど、かなしみをどこかにぶつけている。
- C₂₆ ゆみ子のえ顔がお父さんは好きで、高い高いをするとゆみ子が喜ぶ。その顔をみるとお父さんは、悲しみを少し忘れられる。だから高い高い。
- T₅ 「決まって」と言うのは？

- C₂₇ ゆみ子の将来を考えたから必ず。
 C₂₈ 今まで何回もあった。
 C₂₉ つらさとか悲しみを忘れるためにと言うか、まぎらすために高い高いをしている。

(まとめの作文)

- お母さんは、本当はいっぱいほしいのに、「一つだけちょうだい。」しか言えないゆみ子が、かわいそうでならないと思います。けれど、食べ物がないからゆみ子には食べさせてやれない。

戦争を知らないゆみ子。

大きくなったら、どんな子に育つだろうとしんばいしているのは、お父さんだけじゃないと分かりました。

私は、そのところは一人ではよくわかりませんでした。

「一つだけの喜びさ。」という所は、「一つだけ」というのは「すこしだけ」ということかなと思います。「よろこびさ」というのはまだよく分かりません。

そんな時に、お父さんはめっちゃくちゃに高い高いするのでした。というのは、書きこみの時には、「ゆみ子がかわいかったんでは」と思いました。

勉強していくうちに、「かなしみ」や「さみしさ」ということもあるということが分かりました。すごくいいことを勉強したなと思いました。

- ……… (前略) ………

大きくなってどんな子に育つかを心配しているのは、お父さんだけでなく、お母さんも心配していると思う。

お父さんは、ゆみ子がかわいそうで、「一つだけちょうだい。」しか言えないのが、お父さんにはとてもつらいと思う。

「そんな時、きまってめっちゃくちゃに高い高いするのでした。」というのは、お父さんはゆみ子のしょう来が心配で、心配で、それをどこにもぶつけることができないので、つらく、暗い思いをめっちゃくちゃに高い高いして、つらさをたえていると思います。

「よろこびは一つももらえないかもしれないね。」というのは、よろこびはあっても、すぐにきえてしまうよろこびしかもらえないと思ったと思います。

大きくなって一人ぼっちになるかもしれない、悲しいことが毎日、毎日つづく。幸せはあっても、ほんのちょっとだけ。ほんの一しゅんだけで消えてしまう幸せ。そんなふうにして、だから、よろこびや幸せはもらえないかもしれないと言ったのだと思います。

2 考察

心情のイメージ化

二の場面の前半は、ある時の父と母の会話である。ゆみ子の現在、そして未来を憂えての嘆息である。したがって、ここではゆみ子の両親の心情をイメージ化しておく必要があるだろう。

田島氏は最初、お母さんの心情をイメージ化させている。子どもたちは、父親の言ったことばにも留意して、ゆみ子の将来を父親とともに母親も心配していると読みとっている。二人でゆみ子の現在や未来を気づかっていると読んだのである。文章の表面的な表現に捉われることなく、ゆみ子を思う深い気持ちを素直にイメージ化している。

続いて、お父さんの心情のイメージ化である。イメージ化の際、発問に当たっての大切なことは、イメージ対象を明確に指示することである。ゆみ子をそれぞれが大切に思っていることを明確に意識させるためにも、ここで、それぞれ別個にイメージ化させておくことは極めて適切な措置であると言えよう。

子どもたちは最初、父親がゆみ子をかawaiiそうと思っているととらえている。それだけでは、父親の、このような愚劣な戦争に対する憤りや人間としての誇りや喜びを知らずに育つ娘に対する憐憫の情が読めているとは言い難い。もう少し父親の心情を豊かにイメージ化する必要がある。そこで、「一つだけの喜び」とは何か、そのことを明確に意識させた上で、もう一度父親の心情をイメージ化させている。そして、「めっちゃくちゃに高い高い」をするのは、ゆ

み子の将来を思ったときの切なさや悲しみをどこかへぶつけたり、紛らわすためであるという読みを創り上げている。

前節でも述べたが、文学教材では、心情のイメージ化が極めて重要である。子どもたちの発言をみていると、教材の文章を手がかりに、それぞれ自分のイメージを発言している。教材との相互作用によって、子どもたちが豊かな作品世界を形成していることが如実に示されていると言えよう。

Ⅳ 三の場面前半の授業記録と考察

1 授業記録とまとめの作文

(授業記録)

T₁ お父さんが兵隊さんになって、戦争に行くことになりましたね。

駅まで行く三人の様子や気持ちはどうですか？

C₁ 「戦争に行かなければならない日がやってきました。」と書いてあるので、ついに恐れていた日が来たと思ったと思います。

C₂ お父さんが戦争に行く事を知らないで、ゆみ子はおにぎりがたべられてご気嫌。

C₃ もう、家族で道を歩くのは最後だと思っている。

C₄ 私は、駅までの道は遠ければ遠い方がよいと思っています。話すこともあるし、一緒におれる時間が長いから。

C₅ もう二度と見られないかもしれないお父さんと思って歩いている。

C₆ お父さんはもう死を決心(覚悟ということばを知らない)している。お母さんは、絶対死なないでほしいと思っている。

C₇ 泣き顔をみせたら、お父さんは死んでしまうかもしれないと思って、大事なお米で作ったおにぎりを全部食べさせた。

C₈ ぼくも、ゆみ子のぼろぼろの泣き顔は不吉だから、おにぎりを食べさせて、笑顔のゆみ子をお父さんに見せたと思う。

C₉ 私も、お父さんにゆみ子のえ顔を思い出にしてほしいとお母さんは思っていたと思う。

C₁₀ 体の弱いお父さんが戦争に行くのはとても心配。心のすみで死んでしまうのではと不安に思っている。でも、絶対帰って来ると信じている。

C₁₁ 大事なお米のおにぎり、お父さんにも食べさせたかったけれど、ゆみ子が泣くよりましと思った。

T₂ 大事なお米のおにぎり、いくつぐらいあったのかね？

C₁₂ ずっと、へそくりみたいにためていたお米で作ったから二、三個や。

C₁₃ ぼくは大切な着物とか鏡と交換したお米だと思う。すこししかなくて、二、三個ぐらい。ゆみ子が全部食べたんだから。

C₁₄ ぼくも二、三個。お父さんに食べてもらおうと、心をこめて作ったんだけど、ゆみ子の泣き顔をみせるとお父さんが安心して行けないので、お母さんは食べさせた。

C₁₅ 泣き顔ではお父さんが心配するので食べさせた。

C₁₆ お母さんは、絶対お父さんに死なないで、と思っている。

C₁₇ お父さんも、死ぬかもという気もあるけれど、でも、必ず帰って来ると思っている。

T₃ とうとう駅に着いたね。

C₁₈ お父さんは駅に入りたくなかったかもしれない。入ったら(戦争に)いかんなん。戦争に行くのがいやだ。

C₁₉ ゆみ子やお母さんと、これで会えないかもしれないので、とても淋しい。

C₂₀ つらい。

C₂₁ 見送る人もいない。疎開してきた人かな。

T₄ ジャ、あす、いよいよ別れの場面を読みましょう。

(まとめの作文)

○ 私は、池田さんのあの最初の感想文に書いてあったと先生が言った

「お父さんやお母さんにしては、遠い汽車の駅まで歩くのが、近いよりとてもよかったと思う。」

というのを聞いて、びっくりしました。私は

今まで遠ければ遠いほどいやだと思っていると考えていましたが、お父さんやお母さんの気持ちになりきってみると、遠い方がよいというのがよくわかりました。

そして、その遠い汽車の駅まで歩いて行っている。その時、お父さんは、もしかして戦争で死ぬかもしれないので、死を決心している。

お母さんは、お父さんに死なないで帰って来てと思っている。そして、心の底には、死んでしまうかもしれない。二度と会えないかもしれないという思いもあったと思う。

お母さんは、お父さんにゆみ子のなき顔をみせたくなかったの、おにぎりを全部食べさせた。お父さんにとっては、白いごはんよりもゆみ子のえ顔がたから物だったと思う。

- お母さんの作ったおにぎり。心をこめて作ったと思います。だけど、そのおにぎりは、ゆみ子が食べてしまった。でも、お父さんは、ゆみ子のえ顔ではらいっばいだと思います。お母さんは、死なないでほしい気持ちと、死んでしまうかもしれないという気持ちと、ぜったい死なないという気持ちがあると思います。

………（中略）………

お父さんは駅へ行く長い道を歩きながら、「ゆみ子をたのむ。」

と、言っていると思います。そして、お父さんはお母さんに

「ゆみ子のえ顔をみせてくれ。」

と、言っていると思います。

駅についた時、お父さんは決心して駅に入ろうとしたけど、なかなか入れなかったと思います。

2 考察

読みを深める空所の機能

お父さんが出征することになって、見送りのために駅まで行く場面である。ゆみ子はお母さんの肩にかかっているかばんに、おにぎりが入っていることを知って、例の「一つだけちょうだい。」を連発して、おにぎりを全部食べて

しまう。

「お母さんは、戦争に行くお父さんに、ゆみ子のなき顔を見せたくなかったのでしょうか。」と、教材は最後に母親の心情を推測した表現で終っている。学習者は、なぜなのだろうか和軽い疑問を持つ。そして、母親の心境をあれこれと想像する。このような読み手が一瞬ふと教材の流れに対して疑問を感じ立ちどまる箇所、それは空所の一種と考えてよいだろう。澁みなく創られているイメージが、ふと途切れてそこに空白が生じる。それが空所だが、これは、読み手の意識をそこに集中させることを狙った誘いかけの構造の一つである。

T₁の発問は、駅までの三人の様子や気持ちをイメージ化させている。最初子どもたちは、ゆみ子はともかく、お父さんとお母さんは、C₃、C₄にみられるように、同じ思いを持っていると捉えている。(C₄の発言などは、まさに読み手によって創られた作品世界であると言えよう。)

C₅、C₆になると、父親、母親それぞれの心情がイメージ化されてくる。そして、C₇以降は母親の心情のイメージ化である。

なぜこうなったのか。それは、先に書いたように母親の心情について、イメージを一層豊かにするよう誘いかけ構造が働いているからである。

子どもたちは、最初母親の心情を、C₅やC₆のように一般的な形でイメージ化している。しかし、C₇以下(C₁₀を除く)は、誘いかけ構造が機能して、母親の父親を思う気持ちをゆみ子に関連させてイメージ化している。即ち、母親は、ゆみ子のことを心から心配している父親には、ゆみ子のえ顔が何よりの餞けと思い、ゆみ子を泣かせまいとした、と子どもたちは読んでいる。

そして、ここに、前の場面で、父親のゆみ子に対する思いをイメージ化したことが生きてくる。ゆみ子のことを心から心配していたお父さんだったから、お母さんはゆみ子の泣き顔を別れるときに絶対見せたくなかったのである。前の場面を受けて、その一貫性のもとにイメージ

が豊かに成長していることに気づく。

ところで、この三の場面は、起・承・転・結という構成になっている。いま、考察の対象にしているのは、起の部分に当る。三の場面で展開される物語の発端部である。こういう場合、出来るだけ具象的にイメージ化するのが文学教材の読みの原則である。したがって、発問は、三人の様子や心情のイメージ化を促した発問になっている。ひとり一人が出来るだけ自由に物語世界を創れるようにという配慮からである。しかし、そういう形で入っても、誘いかけ構造の機能によって、子どもたちの意識は自然に母親に集中する。この実践はそれを証明してくれている。

T₂の発問は、C₇以降(C₁₀を除く)の発言を更に念を押す機能を果していると言ってよいだろう。ゆみ子が全部食べてしまう量だから、そんなに多い数ではない。ようやく貯めた大事なお米で作ったおにぎり、ほんの二、三個しかないからこそ、お母さんはどんなにお父さんに食べさせてあげたかっただろう。そのおにぎりをゆみ子を泣かせないために全部ゆみ子に食べさせたのである。ここに、おとうさんにはゆみ子のえ顔しかないと考えているお母さんの強い気持ちがあらわれていると言える。つまりT₂は、具体的におにぎりの数を聞いているが、それは、母親のより一層切実な心情を誘発する発問であるのである。

V 三の場面後半の授業記録と考察

1 授業記録とまとめの作文

(授業記録)

- T₁ 駅に着いたら、駅はどんな様子でしたか。
駅の様子を話して下さい。
C₁ 人ごみの中からときどき万歳の声が起こったり軍歌が聞こえていた。
C₂ いっぱい戦争に行く人がいても、しーんと暗い。
T₂ 暗いって感じましたか？
C₃ 行く前から暗かったらやる気がなくなるので、明るく行こうとしている。

- C₄ 最初から暗いと戦争に負けてしまうので明るい。
C₅ 私は、駅はとても力強い感じだと思う。
C₆ 賛成で、力強くてにこにこして、日本の為に役立とう。
C₇ 日本の為ががんばろうという感じ。
C₈ 意見をかえて、暗くなくて明るい。
T₃ 人ごみって、人は何人ほど？
C₉ 数えきれないほど。(口々に)
T₄ そして、そこから？
C₉ 軍歌、万歳が聞こえる。
C₁₀ 勇ましいので、がんばるぞという感じ。
T₅ うん。それに対してゆみ子のお父さんの見送り風景はどうでしたか？
C₁₁ お父さんは、小さく万歳をしていたり、歌を歌っていたりしている。
C₁₂ 軍歌を歌っていたと思う。
C₁₃ 軍歌じゃなくて歌。
C₁₄ 「軍歌の声に合わせて、……」だから、多分歌ったと思う。
C₁₅ 軍歌を歌っている。
C₁₆ すみっこの方で軍歌を歌っていたり、さみしそうに万歳をしていると思います。
C₁₇ 普通の人と違って暗い。
C₁₈ どうくらいが？(つぶやき)
C₁₈ 万歳とか、軍歌の声が小さいので暗い。
C₁₉ 私も太田君と同じで、淋しそうに歌を歌っていたり、「まるで、戦争に行く人ではないかのように。」と書いてあるから、戦争に行きたくないと思っています。
C₂₀ 付け加えて、他の人は戦争に行くので、勇ましく万歳をしたり、軍歌を歌ったりしているけれど、お父さんは小さく万歳をしたり、歌を歌っていたので戦争に行く人でない。
T₆ ように見えたのね。
C₂₁ 他の人たちの行動、様子と……わすれた。
T₇ 違うことを言いたかったの？ 具体的に言おうとしていたね。
C₂₂ 他の人は勇ましい軍歌を歌っているけど、勇ましいと言えない歌を歌っている。
C₂₃ お父さんはゆみ子にも、もう会えないかもしれないので、そんなことをふきとばして、

ゆみ子と遊んでやるように万歳をしていたと思う。

T₈ なるほど、ゆみ子をあやしなげだね。

C₂₄ ゆみ子と歌うのは最後かもしれないので、ゆみ子のえ顔と一緒に楽しそうに歌っていた。

C₂₅ ぼくは、ゆみ子をだいて万歳をしている。

T₉ 二つの考えがあるね。「戦争に行く人ではないかのように」を、

（楽しそう、明るくふるまう。

さびしそう、暗い。

どちらの方に感じられますか。

C₂₆ 楽しそうではなくて、暗い、さみしそうだと思う。お父さんは、ゆみ子やお母さんと離れたくなくて、戦争になんか行きたくないと思っています。

C₂₇ もし、戦死したらゆみ子と会えないのだから、さみしそうだと思う。

C₂₈ ぼくは、戦争に行くのが、少しいやじゃなくて、すごいやだと思ひます。

C₂₉ 心の中はとても暗いけれど、外はお母さんたちに心配させないよう明るくふるまっていると思ひます。

C₃₀ ぼくは、もう一度、絶対帰って来るぞと思ひている。

C₃₁ お父さんはただ明るくみせかけているだけで、とても暗い気持ちだと思ひる。

T₁₀ 結論でませんね。暗いか、明るいかに簡単に言えませんね。他のよその戦争に行く人とは違っている様子わかりますね。

汽車が入ってくるという時になつて、何が始まったの？

C₃₂ ゆみ子の「一つだけちょうだい。」が始まった。

T₁₁ お父さんやお母さん、どうだった？

C₃₃ 急に言われてびっくり。

C₃₄ 食べる物がどこにもないのに、言われてびっくり。

C₃₅ 汽車が入ってきて、お父さんが戦争に行くのに、いきなり言われてびっくりした。

C₃₆ 私は、びっくりして、困ったと思ひる。

C₃₇ ゆみ子は、しばらく「一つだけちょうだい。」を言わず安心してたのに、言われて

びっくり。

C₃₈ 今まで、ゆみ子とお父さんは楽しそうにしていたのだけれど、この時ゆみ子のお父さんは暗くなった。

T₁₂ うん。暗くなった？ 暗いとか明るいとは簡単に決められないから、もう少し内容考えようね。

C₃₉ お母さんはびっくりして困った。それは、もうカバンの中におにぎりがなく、ゆみ子の泣き顔をみせたら、お父さんが安心して戦争に行けなくなるから。

C₄₀ 私は、歩いている途中は、「一つだけちょうだい。」と言って、あげていたけれど、しばらく何も言っていなかった。それが突然言われ、あげるものがなくてびっくりした。

C₄₁ 太田君に付け加え。お父さんがもう戻って来ないという感じなのに、ゆみ子は平気で「一つだけちょうだい。」を、どなって言っている感じなので、とても困ったと思ひる。

C₄₂ 知恵子さんに付け加え。「一つだけちょうだい。」と、泣きわめいて言っていて、何もやるものがなく、何をやっていいかわからず困っている。

C₄₃ ゆみ子はまだ泣いていない。

T₁₃ もう泣きそうだね。

C₄₄ お母さんは、ゆみ子はもうえ顔じゃないので、どうすればもう一度え顔をみせられるか考えていたと思ひる。

T₁₄ お父さんは何と言いました？

読んでみて。

C 「みんなおやりよ、お母さん。おにぎりを。」

T₁₅ 普通と言ひ方が違ひますね。

C₄₅ ゆみ子が今まで「一つだけちょうだい。」と言ひていて、両手を出すことを知らないのて、一度に全部あげたいと思ひた。

C₄₆ 最後だけでも十分に食べさせたい。

C₄₇ 最後だけでも全部あげたいと思ひた。

C₄₈ 「一つだけちょうだい。」をやめさせたい。

T₁₆ ところがおにぎりは？ （録音切れ）

C ない。

T₁₇ そこで、お父さんは？

- C₄₉ コスモスを一輪とってきてあげた。
- C₅₀ プラットホームのはしっこのごみ捨て場の
ようなところに忘れたように咲いていたコス
モスを渡した。
- C₅₁ 食べ物のことだけで、コスモスのことなん
か誰も忘れている。
- T₁₈ どんなことを思って渡したの？
- C₅₂ 泣きやませたい。
- C₅₃ お父さんのかたみだよ。
- C₅₄ お父さんの代りだよ。
- C₅₅ さいごの一つだけだよ。
- C₅₆ お父さんの代りと思って大事にして。
- C₅₇ 思い出と思って大事にして。
- C₅₈ お父さんも一人、コスモスも一輪、代り
じゃなくてお父さんだと思う。コスモスは。
- T₁₉ もう少しくわしく読みたかったけれど時間
がなくなりました。あす、続きをしましょう。
- T₂₀ 「ばんざいをしていたり、歌を歌っていた
りしていました。」と、「ばんざいをしていた。
歌を歌っていた。」と、どう違うの？
- C₅₉ 「……いたり」は、何か他のことをしてい
ながらの動作。
- C₆₀ 「していたり」は、何かほかのこととする
よう。
- T₂₁ 本気でというか、それだけをしているの
じゃないね。
- 何のためにしているの？
- C₆₁ ゆみ子をあやすためにしている。
- T₂₂ そういう様子が、まわりの人と違っている
ように見えたのですね。まるで、普段、子ど
もを連れて金沢へ行くようなものですね。
- 「ぶいと」というのは、どんな様子？
- C₆₂ 急に
- C₆₃ 消えたようにいなくなってしまった。
- T₂₃ 昨日、十分やれなかったので、もう一回や
るよ。
- コスモスはどこにどんなふうに咲いていた
のですか？
- C₆₄ プラットホームのはしっぽのごみ捨て場の
ような所に忘れられたように。
- T₂₄ コスモスって、バラの花なんかと比べてイ

メージはどう？

- C₆₅ さびしそう。
- C₆₆ やさしそう。
- C₆₇ 弱そうだけれど、強そう。
- C₆₈ 自分の力で生きている。
- C₆₉ 自分で仲間を増やしている。
- C₇₀ なかなか折れんよ。
- T₂₅ そういうコスモスが忘れられたように咲い
ていた。
- この花と、お父さんを比べてみよう。(板
書で確認)
- C₇₁ お父さんと同じようだ。
- T₂₆ どんな願いがこもっているの？ どんな思
いを込めて一輪のコスモスを渡したの？
- C₇₂ 「一つだけ」は食べ物だけでなく、「物」に
もあるんだよと教えた。
- C₇₃ お父さんの代りだよ。
- C₇₄ よわよわしいが強いコスモスのように。
- C₇₅ お父さんを見たくなったらコスモスを見て。
- C₇₆ コスモスのように自分の力で生きていく
れよ。
- C₇₇ 強いコスモスのように生きてよ。
- T₂₇ C₇₁の人の言ったことどうですか？
- ここで、お父さんの言う「一つだけ」と、
ゆみ子の言っている「一つだけ」は同じだ
ろうか。
- C₇₈ ゆみ子の一つは、「一つだけちょうだい。」
と言って、おなかがすいたらまた言うが、お
父さんの「一つだけ」は、もし、お父さんが
戦死したらもう絶対もらうことのできない最
後の花という意味だと思う。
- C₇₉ ゆみ子の「一つだけ」は、後からも「一
つだけ」「一つだけ」と言うが、お父さんの
はこれが最後という一つだけ。これは、山ほ
どでなく、本当に一つだけ。
- T₂₈ お父さんがゆみ子に渡す花にかわる花ま
だあるの？
- C₈₀ もうない。これ一つだけ。
- T₂₉ そんな時「かけがえがない」ということば
を使います。「かけがえのない命」なんて言
います。
- 「かけがえのない」は、これしかないとい

う意味です。

花の中に思い込めて渡したのですね。

花をもらうととても喜んだのですね。

なぜ、お父さんは安心したのですか？

C₈₁ 一番いい顔だったの。

C₈₂ 食べ物でなくても喜んでくれたので。

C₈₃ 花で喜んでくれたのがうれしい。

C₈₄ 食べ物だけに喜んでいたゆみ子が、物でも喜んでくれたので安心したと思う。

C₈₅ 戦争に行って、帰ってこれないかもしれないので、笑顔を見てこれで大丈夫と思って。

C₈₆ 一つの命を渡した。

C₈₇ 美しい物をわかったの。

(まとめの作文)

(まるで戦争になんか行く人でないかのようなお父さんについて)

- お父さんはゆみ子をだいて、小さくばんざいをしていたり、歌を歌っていたりと、静かなようすで、ふつうの人のようすとちがっていて、戦争になんかいきたくないんだと思います。ほんとうはゆみ子やお母さんとはなれたくないけれど、戦争に行かなければならぬからつらいと思います。

お父さんはつらい思いがあるけれど、外は明るくふるまっていたと思います。

(「みんなおやりよ、母さん。おにぎりを。」と言ったお父さんの気持ちについて)

- お父さんはゆみ子にいっぺんにおにぎりをあげたかったから言ったと思います。いつも一つだけ……一つだけと言って、一つだけしかあげられないのじゃなくて、いっぺんにあげたかったと思います。そして、お母さんがゆみ子のなき顔をみせたくなかったんじゃないかと、お父さんもなき顔をみせたくなくて、そして、自分でも見たくなかったと思います。

(「ゆみ。さあ、一つだけあげよう。一つだけのお花、大事にするんだよう——。」と言って、何も言わず、一つの花を見つめながら汽車に乗って行ってしまったお父さんについ

て)

- お父さんは、ゆみ子に「この世界にたった一つのこの命、大切にするんだよ。」と言っていると思います。「このコスモスはお父さんだよ。お父さんは戦争なんかで死なないよ。」と言っていると思います。

お父さんは、自分ひとりで咲くコスモスが大きい。お父さんとコスモスをくらべてみると、さみしそうでやさしい。そして心がつよいところがいっしょ。だから、お父さんは、コスモスの花を「これはお父さんだよ」と言っていると思います。コスモスはだれからもわすれられていてさびしい。でも、コスモスはさびしくてもなかなかつよい。お父さんと同じ。

- 「ゆみ、さあ、一つだけのお花、大事にするんだよ」の一つだけは、ゆみ子のいう「一つだけちょうだい」の一つだけではなくて、お父さんのかわり、お父さんのくれた最後のたった一つの花だと思う。

お母さんには、「一つだけ」と言えばいくらでももらえたけれど、お父さんは戦争に行き帰ってこれないかもしれない。お父さんの一つの花だと思う。コスモスじゃなくて、自分の思いをコスモスとしてあげたと思う。

だから、汽車にのって行ってしまった時、一つのコスモスの花を見てだまっていたと思う。

2 考察

イメージの貧困——具象性の欠如

三の場面後半の授業は、駅の様子から始まった。C₂の発言、「しーんと暗い」が、授業の方向を決定した。田島氏としては、いつものように教科書に書いてあることがらが一通り出た後で、子どもたちが各自、自分のイメージ化した様子を具体的に語ってくれるだろうと予想してのT₁の発問であったと思う。ところが、「暗い」という抽象的な表現で駅の様子を語ることばが最初からでてしまった。したがって、以下、具象的にイメージ化するよりも、明るい、暗いという抽象的な次元での議論となってしまったの

である。

T₅の発問は、混雑している駅の様子とは対照的なゆみ子の家族を浮き彫りにするためのものである。しかし、ここでも前の話し合いの影響を直接受けて、C₁₇、C₁₈のように「暗い」ということばが出てきている。また、続いてのC₁₉、C₂₀の発言は、「暗い」というイメージを基調にして、「戦争に行く人ではないかのように」をとらえている。したがって、広がりのない貧困なイメージ化しか出来ていない。

C₂₃、T₈の発言を経て、C₂₄、C₂₅でようやく「暗い」から脱皮した「戦争に行く人ではないかのように」についてのイメージができた。田島氏は、ここで、「どちらの方に感じられますか」と、明るい、暗いの二者択一の発問をしているが、これは失敗であったと言えよう。T₁₀で、「結論でませんね」と言っているように、書かれていない心情を問題にしても、結論が出るわけではないからである。このまま、他の人々とは違ったお父さんの様子についてのイメージ化を続けるべきであった。

子どもたちは、父親の上辺と内面の心情を問題にしているが(C₂₉、C₃₁)、この複雑な心境も父親の他の人とは違う様子をイメージ化していくうちに出て来る問題であったと思う。そして、それ以上に大切な、父親の反戦的思想も出て来たのではないと思われる。それが出てくることによって、二の場面の「めちゃくちゃに高い高い」をする父親の心情と結びつく。そして、そこに父親の大きなイメージが一貫性をもって創られていったであろうと想像する。

残念ながらそこが全くイメージ化されないままだったので、ゆみ子の「一つだけちょうだい」が始まったときの父親と母親の心情については、「びっくりした」と「困った」しか出てきていない。(C₃₃～C₄₂)そして、相変らずC₃₈のような「暗くなった」が出てきている。表面的で深まりのないイメージ化であると言えよう。

まとめの作文の、「まるで、戦争に行く人ではないかのようなお父さんについて」は、やはり父親と母親の個人的心情に終始したものが多し。例にあげたものは、反戦感情についても触

れているものだが、この程度である。

読みの基本はイメージ化だが、イメージ化は出来るかぎり具象的にイメージ化すること、これが実践記録からの教訓である。

誘いかけ構造を生かした授業

三の場面後半の授業のところは、教材の誘いかけ構造が巧みに仕かけられているところである。

その一つは、お父さんとコスモスの同格化である。お父さんは、「ゆみ子とお母さんのほかに」は一人の見送る人もなく、「プラットホームのはしの方で」「戦争に行く人ではないかのように」ゆみ子をだいて、「小さくばんざい」をしたり、歌を歌っている。

一方、コスモスは、「プラットホームのはしっぽ」の「ごみすて場のような所」に、「わすれられたように」咲いている。両者を比較すると、この世の中から疎外された状況は全く同じと言ってよい。父親＝コスモスという誘いかけ構造が成立している。そして、この父親は、単に疎外されているのではなく、戦争についての一つの見識を持っている。その芯のあるところが、コスモスのイメージと重なることまでも計算されている。

もう一つは、「一つ」の意味の転換である。ゆみ子が「一つだけ」と言うときの「一つ」は「たった一つ」「ほんの一つ」である。「みんな」「山ほど」に対する一つである。ところが、父親がゆみ子にコスモスの花を手渡した時の「一つだけ」は、「この世で一つ」「かけがえない」という意味である。同じ「一つだけ」でも意味が全く違ってきている。ここにこの教材の誘いかけ構造が施されている。

三の場面後半、二時間目の授業は、「ばんざいをしていたり、歌を歌っていたり」に注目させるところから始まっている。(T₂₀)お父さんの反戦的思想(反戦感情)を、そのことに専心していないという視点から具体的に掘り出せて、それが他の人達の状態と違うのだと確認している。

そして、次にT₂₃では、コスモスの咲いてい

た状況を、 T_{24} では、コスモスのイメージを、そして、 T_{25} で、コスモスと父親を比較している。教材の誘いかけ構造を十分に意識して発問が構成されている。

読みが教材と学習者の相互作用によって成立するとすると、発問のあり方の一つは、教材の誘いかけ構造を熟知して、学習者の相互作用を容易にしてイメージを創りやすくしてやることであろう。この一連の発問はその意味で巧みに構成されていることに注目しておきたい。

T_{26} の発問は、このような準備があって可能となる発問で、準備がない場合は全く恣意的な思いつきに終始してしまうであろう。その意味では、発問の良否は一連の発問構成の中で考えるべきもので、それ一つを取り出して云々しても意味がない。

T_{27} の発問は、「一つだけ」の言葉に仕かけられた意味の転換に着目させる発問である。

発問の意味は、今までゆみ子に「みんなちょうだい」「山ほどこちょうだい」と言って欲しいと思い、いっぱいあげたい、全部あげたいと思っていた父親が、ここで、なぜ「一つだけ」と言っているのか、一体この「一つだけ」にはどんな意味が託されているのか、ゆみ子の言う「一つだけ」とは内容がどのように違っているのか、ということであろう。

「一つだけ」の今までの意味を否定することによって、読み手をそこに立ちどまらせる。子どもたちは、今まで文脈に沿って「一つだけ」の意味をとらえてきた。それが、この場面で否定されたのである。この場で子どもたちは、なぜ今までの意味ではいけないのだろうか、新しい意味はどんな意味かなど考え込まざるを得ない。今までの意味を否定し、そこに空所を作ることによって、読み手の注意を喚起する機構、これも相互作用の中で作られる誘いかけ構造の一つである。

教材自身としては、「一つだけ」の言葉に異なった意味を持たせた誘いかけ構造を作っているのだが、それを機能させるのは読み手である学習者の仕事である。「一つだけ」の意味を、

「たった一つ」と解釈して、イメージを創りあげてきたのは学習者自身である。その自分自身の意味が問いかえされたのである。

否定は、イメージを豊かにする大切な機能の一つである。子どもたちはここで、「一つだけ」というのは、「かけがえのない」という重い意味を持つものであることに気づく。そのことに気づくよう誘いかけ構造に着目して発問を組むこと、これが発問のポイントである。

続いて、 T_{28} では、「なぜ、お父さんは安心したのですか」と発問している。この発問は、父親の言う「一つだけ」の意味がわかった上で、しかし、なぜ、にっこり笑って汽車に乗って行ったのかを問うている。

「一つだけ」が「かけがえのない」ということであることはわかった。でも、なぜ、父親は安心したのだろうか。ここにも空所の機能が働いている。子どもたちは、そこで立ちどまって考える。誘いかけ構造が機能して、イメージは深く、豊かに広がっていく。

授業中の発言は、イメージがそれほど豊かに展開していないが、一人ひとりが書いた授業のまとめの作文をみると、それぞれに豊かにイメージを創りあげていることがわかる。

授業中の共通認識を基盤にしながら、一人ひとりが創りあげるイメージ。これらは、一貫性のあるイメージが形成されていること、一人ひとりの主体的な読みが保障されていることを如実に示している。

子どもが独自にイメージを創るということでは、「みんなおやりよ、母さん。おにぎりよ。」と言ったお父さんの気持ちについて書いた作文の中に、例にあげたようなものがあった。話し合いの発言の中には全く出てこなかったイメージだが、子どもたちはこのようにして、自分の頭の中に独自のイメージを創っているのである。授業の中でそのことを保障してやること、そのために、このような授業のまとめを書くことは各自のイメージを定着させるためにも必要なことであるかと思う。

VI 四の場面の授業記録と考察

1 授業記録とまとめの作文

(授業記録)

T₁ 四の場面を読んで、わかったこと、感じたことを、どんどん発表して下さい。

C₁ コスモスのトンネルはお父さんがよびよせたもの。

C₂ 家の庭がコスモスで一杯。

C₃ 父さんとわかれたのが小さい時だったので、父をおぼえていない。

C₄ お母さんはミシンを使って内職をしている。

C₅ 父さんの事を考えている時、ミシンの音おそくなるのではないの。

C₆ お母さんのかわりにご飯を作っている。大きくなった。

T₂ ジャ質問しますよ。

それから十年の年月の「それから」っていうのは？

C₇ 平和な国になってから。

C₈ お父さんが戦争に行ってからだと思う。

C₉ お父さんが汽車ぼっぽに乗って、戦争に行って十年。

C₁₀ ゆみ子とお母さんが、戦争に行くお父さんを見送ってから十年。

C₁₁ お父さんが戦争に行った日から十年。

C₁₂ ゆみ子のお母さんが、お父さんと別れてから十年。

T₃ 今、お父さんの立場で言っている人。お母さんの立場で言っている人がいますね。このお母さんとゆみ子の立場で言っている人は、見送った時の思いなど、多分、もっと言いたいことがあるはずだと先生は思います。

C₁₃ お父さんの方から言ってもいいですか。

T₄ いいですよ。あの日、どんな別れ方、見送り方をしたのかな？

C₁₄ 「お父さんのかわりだよ」とコスモスを渡して行ってから十年。

C₁₅ 「ぼくのかわりになってゆみ子を成長させてくれよ」と、心をバトンタッチした日から十年。

C₁₆ コスモスにたましいと心を入れて大事なコスモスをわたした日から十年。

C₁₇ かわりじゃなくて、お父さんそのものをわたした日から十年。

T₅ ゆみ子にはそのお父さんの思いが伝わったと、お父さんは安心して出ていったんだってね。その日から十年。

ゆみ子に本当にその日のことわかったの？

C₁₈ 小さいのでよくわからん。

C₁₉ お母さんがわかった。

C₂₀ お母さんが受けついだんだと思います。

T₆ ゆみ子はお父さんのこと知らないのかね？

C₂₁ 知っている。お母さんが必ず話している。

C₂₂ ゆみちゃんの方からも聞くと思う。

C₂₃ だから、大事にコスモスを育てている。

C₂₄ すごくきれい。

C₂₅ 家は貧しいけれど、いい。

T₇ うん、心は豊かに暮しているのですね。

T₈ 「あのお母さんでしょうか。」「あの」がついたのとつかないのと、どう違いますか？

C₂₆ 昔、ゆみ子に何かにあげたお母さん。

C₂₇ ゆみ子の将来を心配していたあのお母さん。

C₂₈ どんな子に育つだろうと考えてくれたあのやさしいお母さん。

C₂₉ 「一つだけよ」とあげたお母さん。

C₃₀ 一輪のコスモスをもらって、ゆみ子といっしょに喜んだお母さん。

T₉ 一つの言葉があるなしで、ずい分いろいろ考えられますね。

ゆみ子の様子どうですか。

C₃₁ 元気そう。

C₃₂ 明るく育っている。

C₃₃ お父さんの心配したようにならず、明るく親孝行。

C₃₄ お母さんと一生懸命に生活している。

C₃₅ とても明るくて、お父さんがいないようにはみえない。

C₃₆ お母さんと二人で力を合わせて生活している。

(まとめの作文)

○ (お母さんになって、お父さんに手紙をかきます。)

お父さんへ、

ものすごく大事なお米で作ったおにぎりを食べさせてあげられなかったのごめんね。天国で、おにぎりをおなかいっぱい食べていてね。

お父さんが戦争に行く時、なみだがでそうでした。でも、あの時、体がこおりついたようにでなみだがでませんでした。

家から駅まで、もうちょっといっしょに歩きたかったですね。私は、お父さんが死ぬとは思いませんでした。生きて帰って来て、また、ゆみ子といっしょにさせるとしていました。けれど、心のすみのすみの方には、お父さんが死んでしまうのではないか、という気持ちがありました。それが死につながったと思いました。あの時、心のそこのそこまで、必ず帰って来ると思っていれば、お父さんは死ななかった。

でも、ゆみ子は、今、コスモスのように、自分の力で生きていますよ。お父さんのねがいを受けついで。

ゆみ子は学校に行っています。友だちもいっぱいいます。ちゃんと友だちと遊んでいます。

.....

○（天国にいるゆみ子のお父さんへ）

「ゆみ子のお父さん、こんにちは」

私は、わかったんだけど、ゆみ子さんにコスモスをあげるとき、

「これはお父さんだよ。」

と思ってあげたのですね。

いま、ゆみ子さんとお母さんの住んでいるトントンぶきの小さな家は、コスモスでいっぱいです。きっとお母さんが、そんなお父さんの気持ちをうけつくだのだと思います。

ところでお父さん。戦争に行くことになった時、すごくつらかったでしょう。ゆみ子とはなれてしまうから、さぞ、つらかったでしょう。でも、かくれたりすると死けいになったりするから、とてもいやだったでしょう。戦争なんてなければと思っていたでしょう。

でも、最後に、ゆみ子のえ顔がみられてよかったですね。お父さんはきっと、「コスモスのような子になってくれ」と思ったでしょうね。

お母さんは、今、ミシンでがんばっています。ほら、聞こえますか？

ダダダダ……

聞こえたでしょう。これからも見守っててください。さようなら。

2 考察

一貫性のあるイメージ世界の完結

三の場面の最後は、お父さんが汽車に乗って戦争に行ったところで終わっている。その後お父さんはどうなったのだろうか。そして、残されたゆみ子とお母さんは？ 今まで、お父さんとお母さんの心情を豊かにイメージ化してきていればいる程、そのことが気にかかる。つまり、お父さんの立場に立ったイメージ体験、そしてお母さんの立場に立ったイメージ体験が切実であればある程、お父さん、お母さんの視点から離れて、読み手独自の立場に立った時、そのことが気にかかる。そういう読み手の期待に応えたのが、エピローグとしての役割をもつこの四の場面である。ここでは、小さな家がコスモスの花で包まれているということで、父親の思いがゆみ子に伝わったことを象徴している。また、ゆみ子の元気な様子に父親の願いが実現したことを表わしてもいる。さらに、日曜日にもお母さんが間断なくミシンを踏まねばならぬ状況は、父親のいない家庭の生活の苦しさを意味し、ここにも戦争の後遺症は紛れもなく存在していることも表わしている。

授業は、ゆみ子一家がその後どうなったかという読み手の期待に応えて、その後の状況を把握するところから展開している。

子どもたちは、コスモスの咲いている意味、ゆみ子の元気な姿、母親の生活のための苦労など一通り必要なことは読みとって、イメージ化している。

その上で、T₂では、別れの時の心情をもう一

度想起させ、特にT₅で父親の心情を確認している。そして、ゆみ子にそのことが伝えられたかを、T₅、T₆で問いかけ、確かに父親の思いが伝わっていることをイメージ化している。

次に、T₈で、「あの」に着目させ、戦争中の母親のゆみ子に対する思いを想起させている。

そこで、T₉では、ゆみ子の現在をイメージ化する発問が組まれている。父親と母親の思いを一身に受けて成長したゆみ子のイメージ化である。とにかく、ゆみ子について両親が最も危惧した状況は回避することができた。そして、生活は厳しくとも心は豊かに、明るく元気な子にゆみ子は育っている。子どもたちは、そんなゆみ子像を創りあげて、ほっとする。

以上、物語のイメージ世界は、一、二、三で創りあげられたイメージの延長線上に、一貫性をもってイメージが積み重ねられ、そして、ここで完結する。

イメージ体験からの脱皮

ゆみ子が、今、明るく元気に暮していることを知って、ほっとした読み手は、今度そのことをお父さんに知ってもらおうと思う。したがって、この授業のあと書いた感想文は、大半が父親への手紙という形式をとったということである。しかし、まだ、作品世界を読み手という立場からみることができず、母親の立場に立って書いている者もいる。それが例にあげたまとめ

の作文の最初の文である。イメージ体験が切実である程、容易に脱皮できず、別れの時のイメージをもう一度自分で創りあげている。

多くの者は、二番目にあげた文章のように、読み手である自分が、お父さんへ報告するという形式をとっている。その中に、この物語を読んで考えた自分自身の認識の変化や深化が投影している。お父さんやお母さんの立場に立って考えたこと、そのイメージ体験が、読み手自身の物の考え方や感じ方に影響を与え、読み手自身の認識や感性が変わる。文学教材の読みの意義はまさにそこにあるのであるが、この作文でも戦争が強く意識されていることがよくわかる。

イメージ体験から完全に脱皮できた者は、この物語を読み、イメージ世界を創ってきた中で、自分自身の認識や感性に強く働きかけられたことについて書いている。つまり、学習を振り返って一番心に強く残ったことという感想文である。この種のものでは、戦争というものについて考えた、この本で戦争を知った、という文章が多かった。

感想文を書く時期、イメージ体験の程度などによって、感想文の形式に差が出てくるのは当然であるが、大体この三種に類別できるであろう。ともかく、文学教材の読みは、自分の創りあげたイメージ世界と読み手自身との対話で完了するのである。